



Step by step



Anregungen und Tipps
zum gemeinsamen
Unterricht in
Integrationsklassen der
Sekundarstufe I

aus der Praxis - für die Praxis

Impressum

Medieninhaber und Herausgeber: Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur,
Abteilung I/8, Minoritenplatz 5, 1014 Wien
Zentrum für Schulentwicklung, Abteilung I, Klagenfurt
Oktober 2001
Internetversion: www.cisonline.at

AutorInnen und Redaktion: BSI Franz Grill, Dr. Karl Hauer, HOL Brigitta Imre,
BSI OSR Heidelinde Kahlhammer, Mag. Judith Pannos,
SOL Volker Rutte, Mag. Dr. Dagmar Zöhrer

Gesamtkoordination: MinR Mag. Lucie Bauer
Gesamtredaktion: MinR Mag. Christine Seifner

Inhalt

Editorial	3
Einleitung	5
Vorbereitung von Integrationsklassen in der Sekundarstufe I	7
Organisatorische Rahmenbedingungen	10
Team/Teambildung – Teamarbeit/Teamteaching	14
Zusammenarbeit Eltern – LehrerInnen – SchülerInnen	18
Leistungsbeurteilung in integrativen Klassen	19
Differenzierung im Unterricht	21
Verbinden statt abfinden	26
Persönliches Resümee einer Integrationslehrerin	28
Abenteuer Integration Beobachtungen in einer Hauptschule	28
Beispiele für Publikationen/Materialien zur schulischen Integration in der Sekundarstufe I	32
Autorinnen und Autoren	35

Editorial

Im Schuljahr 1997/98 hat die Integration behinderter SchülerInnen auch im Regelschulwesen der Sekundarstufe I Einzug gehalten. Davor lag ein Zeitraum von zehn Jahren, in denen verschiedene Modelle der integrativen Betreuung in Schulversuchen erprobt wurden. Mit Ende dieses Schuljahres blicken wir also auf insgesamt vierzehn Jahre gemeinsamen Unterricht in der Sekundarstufe I zurück, in denen Erfahrungen gesammelt, Erfolge und Enttäuschungen erlebt und neue Entwicklungen im Unterricht angebahnt wurden. Integrative Klassen in der Hauptschule bzw. der Unterstufe der allgemein bildenden Schule gehören heute also bereits zum Alltag im Schulgeschehen und sind doch eigentlich kein besonderes Thema! Sind sie tatsächlich kein Thema mehr? Aus Gesprächen mit bzw. Anfragen oder Rückmeldungen von LehrerInnen, SchulleiterInnen, SchulaufsichtsbeamtenInnen und Eltern geht jedoch deutlich hervor, dass die Umsetzung des gemeinsamen Unterrichts eine sehr komplexe Angelegenheit ist, die bei allen Beteiligten höchste Professionalität, Engagement und spezifische Kenntnisse voraussetzt. Selbst KollegInnen mit langjähriger Erfahrung in Integrationsklassen sehen sich immer wieder neuen Herausforderungen gegenüber, die nur durch die Bereitschaft Neues zu akzeptieren bzw. zu lernen, gemeistert werden können. Natürlich gibt es kein „Einheitsrezept“ für die erfolgreiche Gestaltung eines integrativen Unterrichts. Oft sind es nur – scheinbare – Kleinigkeiten, von denen es abhängt, ob SchülerInnen und LehrerInnen Integration als Bereicherung oder eher als Belastung empfinden. Aber auch vorhandene Rahmenbedingungen, die nicht im unmittelbaren Einflussbereich des Schulstandortes liegen, sind mitentscheidend für das Gelingen des gemeinsamen Unterrichts. In beiden Fällen wird es daher notwendig sein, eventuell hemmende Ursachen auszuforschen und gemeinsam mit allen Betroffenen an geeigneten Lösungen zu arbeiten.

Die vorliegende Broschüre ist kein Leitfaden, der den „richtigen“ Weg zum integrativen Unterricht weist, sondern sie soll LehrerInnen, SchulleiterInnen bzw. der Schulaufsicht bei Bedarf Anregungen vermitteln und praktische Hilfen anbieten und damit einen Beitrag zur weiteren Qualitätsentwicklung in Integrationsklassen der Sekundarstufe I leisten.

Einleitung

Die vorliegende Broschüre verfolgt die Absicht, gemeinsamen Unterricht behinderter und nicht behinderter Kinder in der Sekundarstufe I zu beleuchten, bisherige Erfahrungen mit dem integrativen Unterricht für diese Altersgruppe darzustellen sowie hemmende und fördernde Bedingungen zum Gelingen dieses gesellschaftspolitischen Vorhabens herauszuarbeiten. Dabei wird ein Bogen gespannt von vorbereitenden Maßnahmen über organisatorische Notwendigkeiten bis hin zu methodisch-didaktischen Fragestellungen, Teamarbeit, Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern, Elternarbeit und Vernetzungsmaßnahmen.

Integration ist ein aktuelles Wort, ein häufiges Wort, ein strapaziertes Wort und wird auf unterschiedliche Lebensbereiche angewendet. Man spricht von integrierten Schaltungen, europäischer Integration ... man bemüht sich darum. Immer geht es dabei um ein Vervollständigen, Verbinden, Eingliedern. In der Schule bedeutet Integration gemeinsames Leben und Lernen von behinderten und nicht behinderten SchülerInnen bzw. SchülerInnen mit deutscher und nicht-deutscher Muttersprache.

„Soziale Integration beruht dabei weitgehend auf der Anerkennung gemeinsamer Grundwerte, Ziele und Merkmale ...“ heißt es im Duden. Das bedeutet, dass Integration nicht mit Assimilation gleichzusetzen ist. Behinderte Kinder müssen nicht dieselben Leistungen erbringen oder dieselben Anforderungen erfüllen wie ihre nicht behinderten MitschülerInnen, sondern sie werden „dort abgeholt, wo sie stehen“. Natürlich gibt es unterschiedliche Leistungen, denen die LehrerInnen durch Anpassung der Organisationsformen des Unterrichts besser gerecht werden können.

Der Anstoß zur sozialen Integration kam von den Eltern behinderter Kinder: Sie wollten für ihre Kinder, dass sie wie jedes nicht behinderte Kind aufwachsen können und an ihren MitschülerInnen Motivation und Vorbild haben. Langfristig geht es Befürwortern von Integration um einen Abbau der Berührungängste im Umgang mit behinderten Menschen und damit auch um ein gesellschaftspolitisches Anliegen.

In Österreich gab es bereits 1988 die ersten sozialintegrativen Schulversuche auf der Sekundarstufe I. 1993 regelte die 15. SchOG-Novelle den gemeinsamen Unterricht in der Volksschule. Die 17. SchOG-Novelle machte die nötigen Adaptionen für die Sekundarstufe I. Am 9. 7. 1997 wurde der Österreichischen Bundesverfassung eine Nichtdiskriminierungsklausel für

behinderte Menschen angefügt. Auswirkungen auf alle Bereiche des täglichen Lebens sind abzusehen. Es gibt viele pädagogische Übereinstimmungen mit der so genannten Reformpädagogik, die seit über hundert Jahren, allerdings mit geringerer Breitenwirkung, das Know-how für eine schülerzentrierte Schule erarbeitet hat. Diese reformpädagogischen Ansätze wurden in den integrativen Schulversuchen umgesetzt und weiterentwickelt. Damit wurde eine Schulreform eingeleitet, bei der das bessere Eingehen auf die Bedürfnisse aller SchülerInnen, die Anwendung einer geänderten Didaktik und soziales Lernen (Helfen, peer tutoring, Umgang mit Fremdem) im Mittelpunkt des Unterrichts stehen.

Schließlich ist Integration auch als Weiterentwicklung der Sonderpädagogik zu sehen: das Mitspracherecht der Betroffenen und das Normalisierungsprinzip ergänzen die behinderungsspezifischen Maßnahmen.

SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) sind berechtigt, eine den sonderpädagogischen Förderbedarf erfüllende Hauptschule oder Unterstufe einer allgemein bildenden höheren Schule (AHS) zu besuchen (SchPflG § 8a Abs. 1). Sind keine geeigneten Schulen vorhanden, so hat der Bezirksschulrat Maßnahmen zur Ermöglichung des Besuches der gewünschten Schulart zu ergreifen (SchPflG § 8 Abs. 3).

► Vorbereitung von Integrationsklassen in der Sekundarstufe I

Eine zeitgerechte Vorbereitung, die im Verlauf der 4. Schulstufe der künftigen Integrations-schülerInnen der Sekundarstufe I beginnen soll, ist eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen des integrativen Unterrichts. Dabei kommt neben dem Bezirksschulrat und den betroffenen Schulen besonders den Sonderpädagogischen Zentren (SPZ) eine wichtige Rolle zu. Auf Grund der bisherigen Erfahrungen hat sich für die Planung ein Zeitraster bewährt, der im Folgenden grafisch dargestellt und anschließend erläutert wird.

Die einzelnen Schritte in allen angeführten Details durchzuführen, ist abhängig davon, welche integrative Tradition die aufnehmende Schule hat: d. h. Schulen mit bestehenden integrativen Klassen benötigen häufig keine Schulkonferenzen mehr oder auch keine Hospitationstermine in Integrationsklassen, außer es ist der ausdrückliche Wunsch der Kolleginnen und Kollegen. Auch alle weiteren Maßnahmen hängen vom Bedarf des Standortes ab, was bedeutet, dass die Vorbereitung vom Sonderpädagogischen Zentrum sehr individuell und auf die jeweilige Schule zugeschnitten werden muss.

Bei all den angeführten Maßnahmen wäre es wünschenswert, dass die zusätzlich eingesetzte Sonderpädagogin bzw. der zusätzlich eingesetzte Sonderpädagoge schon namentlich feststeht, um sie/ihn in die Vorbereitung einbeziehen zu können.

Maßnahme	Zeit 4. Schulstufe	BSR	SPZ	Schul- leiterIn	Lehrer- Innen	<input checked="" type="checkbox"/> ¹ <input checked="" type="checkbox"/> ²
a) Beratungsgespräche mit den Eltern/Erziehungsberechtigten: Schullaufbahnberatung	1. Halbjahr	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>			
b) Festlegung des Schulstandortes	Ende des 1. Halbjahres	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		
c) Informationsgespräche mit der aufnehmenden Schule	Beginn des 2. Halbjahres	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
d) Teamfindungsphase in der aufnehmenden Schule	März, April		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
e) Teambesprechung der LehrerInnen	März, April		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
f) Hospitationen an Integrationsstandorten der Sekundarstufe I	2. Halbjahr		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
g) Kontaktaufnahme mit der abgebenden Schule	2. Halbjahr		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
h) Schulbuchbestellung	März, April		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
i) Fortbildung des LehrerInnenteams	2. Halbjahr				<input checked="" type="checkbox"/>	
j) Elternabend an abgebender VS oder SoS bzw. der aufnehmenden HS/AHS	Juni	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

¹ Unbedingt erforderlich

² Wünschenswert bzw. regional unterschiedlich

Ad a) Um vorbereitende Maßnahmen am aufnehmenden Standort durchführen zu können, muss zunächst geklärt sein, welche SchülerInnen mit SPF aus Volks- und Sonderschulen eine integrative Sekundarschule besuchen werden. Dies zu erheben bzw. festzustellen, ist Aufgabe des Bezirksschulrates mit Unterstützung des regionalen Sonderpädagogischen Zentrums. Dabei können Eltern auch Standortwünsche deponieren, die man im Idealfall berücksichtigen wird, wenn es organisatorisch möglich und pädagogisch sinnvoll ist (Integrationsklasse versus Einzelintegration). Vorüberlegungen bezüglich spezieller Maßnahmen (zB baulicher Art, Pflegehilfen, Fahrtendienste usw.) sind bei Bedarf zu diesem Zeitpunkt anzustellen.

Ad b) Steht die Anzahl der SchülerInnen mit SPF fest, werden Standorte vom BSI mit Unterstützung des/der SPZ-LeiterIn ausgewählt, wobei Elternwünsche weitestgehend berücksichtigt werden. Die Relativierung durch den Begriff „weitestgehend“ ergibt sich zB daraus, dass der Wunsch der Eltern nach einer wohnortnahen Einzelintegration gegen die pädagogischen Vorteile einer weiter entfernt liegenden Integrationsklasse abzuwägen ist. Eine weitere Entscheidungsgrundlage ist aber auch die Zusammensetzung der Gruppe der SchülerInnen mit SPF im Hinblick auf ihre Behinderungsart. In der Regel finden diesbezügliche Gespräche gemeinsam mit den SchulleiterInnen statt. Die endgültige Entscheidung über den geeigneten Standort wird vom Bezirksschulrat getroffen.

Ad c) Nach der ersten Kontaktaufnahme und einem Vorgespräch des BSI und dem/der SPZ-LeiterIn mit dem/der LeiterIn der aufnehmenden Schule ist es zweckmäßig, eine Schulkonferenz zu veranstalten, in der vom BSI oder von dem/der SPZ-LeiterIn umfassende Informationen zum Thema integrativer Unterricht gegeben werden:

- Einführung in die Thematik (Motive, Zielsetzungen usw.)
- Administratives, Gesetzliches (was bedeutet sonderpädagogischer Förderbedarf, Verfahren zum SPF, Bescheide, Leistungsbeurteilung usw.)
- Modelle der Integration
- Pädagogische Konzepte
- Spezielle Bedingungen der Integration im Sekundarbereich I
- Anlaufstelle SPZ und seine Angebote
- Diskussion
- Einleitung der Teamfindungsphase

Ad d) Auf Grund der Informationen bei der Schulkonferenz sollte sich an der Schule ein Team finden, das in pädagogischen, erzieherischen und persönlichen Belangen weitestgehend „an einem Strang zieht“. Dieses LehrerInnenteam sollte bewusst klein gehalten werden (4 - 6 KollegInnen), damit spätere Kooperation und Vorbereitungen erleichtert werden. Ein kleines Team ist aber auch als überschaubare Bezugsgruppe für die Schülerinnen und Schüler von großer Bedeutung und hat sich bisher sehr bewährt.

Ad e) In einem Erstgespräch der Teammitglieder sollten zB folgende Punkte geklärt werden:

- Erwartungshaltungen, Einstellungen usw.
- Offene Fragen aus der Schulkonferenz
- Behinderungsarten der SPF-SchülerInnen, Lehrplaneinstufungen usw.
- Material- und Raumbedarf
- Pädagogische Überlegungen zum integrativen Unterricht, Teamteaching
- Vorschlag für eine Fächerverteilung

Ad f) Hospitationen an bestehenden Integrationsstandorten der Sekundarstufe I sind gut geeignet, um mit Kolleginnen und Kollegen Erfahrungen auszutauschen. Eine diesbezügliche Unterstützung durch die SchulleiterInnen der betreffenden Schulen ist besonders wichtig.

Ad g) Hospitationen an Volksschulen (Sonderschulen) ermöglichen einerseits, die künftigen Integrationskinder kennen zu lernen, und andererseits von den betreuenden LehrerInnen Informationen über den individuellen Lern- und Entwicklungsstand der SchülerInnen zu erhalten.

Ad h) Durch die Kontaktaufnahme mit der „abgebenden Schule“ ist auch eine rechtzeitige Schulbuchbestellung für die künftigen IntegrationsschülerInnen möglich, sodass dadurch ein „Leerlauf“ im Herbst verhindert werden kann.

Ad i) Spätestens im Sommersemester vor dem Übertritt der IntegrationsschülerInnen in die Sekundarstufe I sollten – besonders bei der erstmaligen Führung von Integrationsklassen – entsprechende Fortbildungsveranstaltungen (an Pädagogischen Instituten, Sonderpädagogischen Zentren usw.) in Anspruch genommen werden. Folgende Themenbereiche haben sich als besonders relevant herausgestellt:

- Unterrichtsorganisation in Integrationsklassen (Binnendifferenzierung)
- Möglichkeiten der Leistungsbeurteilung, Zeugnisse

- Teamteaching
- Fachliteratur und Unterrichtsmaterialien

Ad j) Elternabende dienen der umfassenden Information und sollten vom unterrichtenden LehrerInnenteam nach Möglichkeit mit Unterstützung des SPZs durchgeführt werden. Dabei sollen den Eltern die Vorstellungen des Teams bezüglich der Umsetzung des integrativen Unterrichts vermittelt werden. Diese Elternabende können an den abgebenden Schulen oder am Standort der Sekundarstufe angeboten werden, wodurch die Eltern die Gelegenheit erhalten, auch die Ausstattung der „neuen“ Schule ihrer Kinder kennen zu lernen.

Volker Rutte, Dagmar Zöhler

► Organisatorische Rahmenbedingungen

Sonderpädagogischen Förderbedarf hat ein Kind, das infolge einer physischen oder psychischen Behinderung dem Unterricht der Regelschule ohne sonderpädagogische Förderung nicht zu folgen vermag (SchPflG § 8 Abs. 1). Es muss also ein kausaler Zusammenhang zwischen Schulversagen und Behinderung gegeben sein. Bloßes Schulversagen oder mangelhafte Schulleistungen ergeben keinen SPF. Der Terminus „Sonderpädagogischer Förderbedarf“ hat den seinerzeitigen Begriff der „Sonderschulbedürftigkeit“ abgelöst. Den Antrag auf Feststellung des SPF stellen die Eltern, die Schule oder er erfolgt von Amts wegen. Nach Erlass des Bescheides durch den Bezirksschulrat kann dieser von den Eltern/Erziehungsberechtigten beansprucht werden.¹

Man muss die Feststellung des SPF prinzipiell von der Lehrplanzuweisung trennen, die beide bescheidmäßig erlassen werden. Für Schüler mit SPF findet der Lehrplan der Hauptschule insoweit Anwendung, als erwartet werden kann, dass ohne Überforderung die Bildungs- und Lehraufgabe des betreffenden Unterrichtsgegenstandes grundsätzlich erreicht wird. D. h. Kinder mit SPF können also nach dem Lehrplan der Regelschule unterrichtet werden, so weit dies für sie keine Überforderung darstellt. Andernfalls werden sie nach dem entsprechenden Lehrplan der Sonderschule unterrichtet. SchUG § 17 Abs. 4 besagt: „Für Kinder, bei denen ... ein SPF festgestellt wurde, hat ... der BSR zu entscheiden, ob und in welchem Ausmaß der Schüler nach dem Lehrplan einer anderen Schulart zu unterrichten ist.“ Für die Anwendung eines Sonderschullehrplans, zur Gänze oder in einzelnen Gegenständen, muss wieder ein Antrag beim Bezirksschulrat gestellt und von diesem ein neuer Bescheid erlassen werden. Der Bescheid kann

¹ Zum Verfahren siehe zB Voneinander Lernen – Ratgeber zur Integration, BMBWK, 2000

von den Eltern/Erziehungsberechtigten neuerlich beeinsprucht werden. Sofern für SchülerInnen mit SPF kein Lehrplan einer Sonderschule zur Anwendung kommt, entscheidet die Schulkonferenz ob und in welchen Gegenständen die SchülerInnen nach dem Lehrplan einer anderen Schulstufe, als der ihrem Alter entsprechenden, zu unterrichten sind.

Bei körperbehinderten und sinnesbehinderten SchülerInnen ist der SPF beim Besuch einer Hauptschule oder der AHS-Unterstufe aufzuheben, sofern sie die Aufnahmevoraussetzungen der weiterführenden Schule erfüllen. In diesem Fall hat der Bezirksschulrat geeignete Maßnahmen, wie zB Lehrplanabweichungen, vorzunehmen. Sind sinnes- und körperbehinderte Kinder in integrativen Klassen, sollte dies bei der Anzahl der SchülerInnen mit anderen Behinderungen entsprechend berücksichtigt werden.

Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter entscheidet über die Zusammensetzung der Klassen. Diese sollte hinsichtlich Leistung, Verhalten sowie Art und Ausmaß der Behinderungen möglichst ausgewogen sein. Es wäre zB nicht zielführend, einer integrativen Klasse auf Grund der (gänzlichen bzw. teilweisen) Doppelbesetzung und der verringerten SchülerInnenzahl alle „schwierigen“ Kinder zuzuteilen.

Bezüglich der Klassenschülerhöchstzahl stellt das Bundesgesetz lediglich fest, dass die Ausführungsgesetzgebung der Länder zu bestimmen hat, unter welchen Voraussetzungen und in welchem Ausmaß die Klassenschülerhöchstzahl in integrativen Klassen niedriger als 30 ist. Österreichische und internationale Erfahrungen haben ergeben, dass die Umsetzung der Integration in der Sekundarstufe I bei einer Schüleranzahl von 20 - 24 Kindern am besten gelingt. Davon sollten abhängig von Art und Grad der Behinderung etwa 20 % SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sein. Die SchülerInnenzahl für die integrative AHS Unterstufe soll im Durchschnitt (bezogen auf das Bundesland) mindestens 5 SchülerInnen mit SPF betragen. Jedes Kind mit SPF zählt in solchen Klassen doppelt.

In integrativen Klassen der Sekundarstufe I sind entsprechend ausgebildete LehrerInnen zusätzlich einzusetzen, in Integrationsklassen mit voller Lehrverpflichtung, in der Einzelintegration/Stützlehrerklasse für eine gewisse Stundenanzahl. Wiederum machen Landesausführungsgesetze nähere Angaben zu den Bedingungen und das Ausmaß des Einsatzes. Zusätzlich eingesetzte LehrerInnen sollten nach Möglichkeit eine sonderpädagogische Ausbildung haben. LehrerInnen ohne entsprechende Qualifikation können nur auf freiwilliger Basis eingesetzt werden.

Der Einsatz von Pflegehilfen in Pflichtschulen ist durch die Landesausführungsgesetze geregelt. Eine derartige Regelung gibt es jedoch nicht für AHS.

Das LehrerInnenteam sollte im Idealfall 4 - 6 KollegInnen umfassen, wobei HauptschullehrerInnen und SonderpädagogInnen gleichberechtigte TeampartnerInnen darstellen und gleichermaßen für alle SchülerInnen verantwortlich sind. Gemeinsame Planungen und Koordinationsgespräche sind Grundpfeiler integrativen Unterrichts. Die für einen gemeinsamen Unterricht nötigen Besprechungsstunden sollen verbindlich vereinbart und nach Möglichkeit in der Dienstenteilung des LehrerInnenteams berücksichtigt werden (siehe Kapitel Teamarbeit).

Die Stundentafel der Kinder mit SPF orientiert sich prinzipiell an jener der betreffenden Integrationsklasse. Bei Bedarf können im Einzelfall Änderungen für SchülerInnen mit SPF vorgenommen werden. Autonomiebestimmungen unterstützen die Umsetzung fächerübergreifender und projektorientierter Unterrichtsformen. Diese sind ohne äussere Differenzierung (Leistungsgruppen) und bei kleinen LehrerInnenteams leichter durchführbar; überdies können die der Klasse zugeteilten „Sonderpädagogikstunden“ flexibel eingesetzt werden.

In der Einzelintegration/Stützlehrerklasse sind nur ein bis zwei SchülerInnen mit SPF integriert und die zusätzlich eingesetzte Lehrkraft ist nur für einige Schulstunden anwesend. In dieser Zeit soll sie/er den Unterricht mitgestalten und die FachlehrerInnen beratend unterstützen. Einzelintegration hat den Vorteil der wohnortnahen schulischen Betreuung im eigenen sozialen Umfeld, eine Integrationsklasse kann jedoch pädagogisch wirksamer sein. Die Entscheidung, welches Modell gewählt wird, ist im Einzelfall zu treffen. Eltern haben nicht das Recht auf einen bestimmten Schulstandort, aber es ist darauf zu achten, dass der Schulweg für das Kind zumutbar ist (SchPflG § 8a Abs. 1).

Die Leistungsbeurteilung hat grundsätzlich durch Ziffernbenotung zu erfolgen. Diese kann zB auch durch ein informelles schriftliches Feedback an die SchülerInnen bzw. deren Eltern ergänzt werden. In integrativen Klassen haben sich alternative Formen der Leistungsbeurteilung (Lernentwicklungsbericht bzw. verbale Beurteilung, Lernzielkatalog bzw. Pensenbuch usw.) gut bewährt, sie sind jedoch nur auf der Basis von Schulversuchen möglich. Als Bezugsnorm für die Leistungsbeurteilung kann die Leistungsgruppe, die heterogene Klasse oder die individuelle Lernentwicklung dienen (siehe Kapitel Leistungsbeurteilung).

Alle Eltern, deren Kinder eine integrative Klasse besuchen, sollen frühzeitig bei Elternabenden oder Klassenforen über die Ziele und Besonderheiten des Unterrichts informiert wer-

den. Weitere Informationen dazu sind im Kapitel „Zusammenarbeit Eltern – LehrerInnen – SchülerInnen“ zu finden.

Wissenschaftliche Untersuchungen weisen nach, dass integrativer Unterricht einen wesentlichen Beitrag zur Qualitätsverbesserung und zur Entwicklung eines Schulprofils leisten kann¹. Auf Grund bisheriger Erfahrungen kann festgestellt werden, dass Hauptschulen mit „guten“ Integrationsklassen großen Zulauf haben. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass an Stelle der hohen generellen Leistungsforderung die individuelle Leistungsforderung tritt, statt äußerer Differenzierung innere Differenzierung durchgeführt wird und eine effektive, schülerbezogene Pädagogik Schwerpunkt des Unterrichts ist, bei dem die ausschließliche Wissensvermittlung nicht im Vordergrund steht.

„Sonderpädagogische Zentren sind Sonderschulen, die die Aufgabe haben, durch Bereitstellung und Koordination sonderpädagogischer Maßnahmen in anderen Schularten dazu beizutragen, dass Kinder mit SPF in bestmöglicher Weise auch in allgemeinen Schulen unterrichtet werden können“ (SchOG § 27a Abs.1). Der Umfang und die Gestaltung dieser Aufgabe ist zwar gesetzlich nicht festgelegt, doch haben sich in der Praxis folgende „Kerntätigkeiten“ entwickelt:

- Erstellen von Gutachten zur Überprüfung des sonderpädagogischen Förderbedarfs (sonderpädagogische Gutachten)
- die Kooperation mit den Pflichtschulen der Region, den Schulbehörden und außerschulischen Einrichtungen
- die Beratung der Lehrer bezüglich schulischer Integration
- Initiative zur bzw. Mitwirkung bei der Lehrerfortbildung usw.²

Wenn eine Aussonderung von SchülerInnen nicht die Antwort auf Schulprobleme sein soll, sind Unterstützungsstrukturen unentbehrlich. Solche sind Sonderpädagogische Zentren, Integrationsberatungsstellen (Stadtschulrat für Wien), Schulpsychologische Beratungsstellen, einschlägige Fortbildungsangebote der Pädagogischen Institute (diese können auch regional bzw. schulintern organisiert werden), Zusatzausbildungen an Pädagogischen Akademien, bundesweite Fortbildungsveranstaltungen sowie Unterrichtsbehelfe und Informationsmaterialien des BMBWK (siehe Anhang).

¹ Specht, W., Autonomie und Innovationsklima an Schulen. Rezeption und Wirkungen der Schulautonomie an Hauptschulen und allgemeinbildenden höheren Schulen, 1996.

² Hovorka, H., Gerhardter, G., Filipič, U., Leitfaden für Sonderpädagogische Zentren (SPZ). Wien/Klagenfurt 1994.

► **Team/Teambildung – Teamarbeit/Teamteaching**

Erste Überlegungen

Erfolgreiche Arbeit in der Integrationsklasse der Sekundarstufe I hängt in hohem Ausmaß von gelungener Teamarbeit ab. Es ist nicht immer einfach im Team zu arbeiten und die durch ein Team vorhandenen Ressourcen optimal zu nützen. Daher ist es notwendig, sich sehr bewusst mit dem Thema „Team und Teamarbeit“ auseinander zu setzen und dadurch die bestmögliche Ausgangsposition für die gemeinsame Arbeit zu schaffen.

Grundlegende Voraussetzung zur Zusammenarbeit ist die gegenseitige persönliche Wertschätzung aller Teammitglieder sowie das Anliegen aller, qualitativ hochwertige pädagogische Arbeit zu leisten.

Sobald ein LehrerInnenteam für die Integrationsklasse gefunden ist, ist es wichtig, dass bereits im Vorfeld der künftigen konkreten Arbeit ausführliche Gespräche/Diskussionen/Überlegungen der Teammitglieder stattfinden. Dazu ist es nötig, dass sich das Team ausreichend Zeit nimmt, um wesentliche Vorstellungen die gemeinsame Arbeit betreffend miteinander zu besprechen. Dabei müssen sowohl grundsätzliche als auch konkrete auf die Umsetzungsmöglichkeiten des gemeinsamen Unterrichts abzielende Fragen thematisiert und formuliert werden. Oft ist es sehr hilfreich, wenn ein bereits erfolgreich arbeitendes Team in die Schule eingeladen wird, um über seine Erfahrungen zu berichten und offene Fragen mit den KollegInnen zu besprechen, die ein neues Team bilden werden.

Was ist ein Team?

Ein Team zeichnet sich dadurch aus, dass eine Gruppe von LehrerInnen die Aufgabe übernimmt, sich für eine Integrationsklasse verantwortlich zu fühlen, gemeinsam Ziele definiert, auf deren Erreichung achtet und dies nach Außen (schulintern und den Eltern gegenüber) auch sichtbar macht.

Tipps zur Teambildung – Teamarbeit

Teams in der Integrationsklasse setzen sich aus den FachlehrerInnen und dem bzw. der SonderschullehrerIn zusammen. Es hat sich als sehr günstig herausgestellt, die Teams so klein wie möglich zu halten (4 - 6 LehrerInnen). Einerseits soll die Bezugsgruppe für die SchülerInnen überschaubar sein und andererseits können die Planungen und Absprachen, die einen wesentlichen Beitrag zum Gelingen qualitätvoller Arbeit leisten, einfacher realisiert werden können. Diese Aufgabe wird um so besser gelingen, je größer die Bereitschaft zur Kooperation und zur Durchführung des integrativen Unterrichts ist. Je nach Standort und integrativer Tradition (langjährige Erfahrung mit Integrationsklassen vs. „Neueinsteiger“) wird es unterschiedliche Bedingungen bei der Teamfindung und Teambildung geben.

Sobald das LehrerInnenteam und die Sonderschullehrerin bzw. der Sonderschullehrer feststehen (entweder schon vor oder am Beginn des aktuellen Schuljahres), bewährt sich die Durchführung eines „Teamseminars“. Ein solches könnte so konzipiert werden, dass unter der Leitung von ModeratorInnen (zB KollegInnen mit Supervisorenausbildung oder solche mit Erfahrung in Teamarbeit) wesentliche Grundsatzfragen zur (Team)arbeit in der Integrationsklasse diskutiert und geklärt werden. Zielführend ist es, dieses Vorbereitungsseminar auf 2 - 3 Nachmittage aufzuteilen.

Auch bei der Einrichtung von „Stützlehrerklassen“ (Einzelintegration), in denen eine Sonderpädagogin bzw. ein Sonderpädagoge nur einige Stunden in der Klasse mitarbeitet, ist es unerlässlich über die gemeinsame Arbeit und grundsätzliche Fragen miteinander zu diskutieren.

Wann immer sich das Team zur Erörterung von Fragen und Problemen trifft, ist es günstig, auf der Basis einer Tagesordnung vorzugehen. Dabei sollen die Fragen, die zu besprechen sind, möglichst konkret notiert, ein Zeitrahmen festgelegt und eines der Teammitglieder ersucht werden, die Moderation zu übernehmen, um darauf zu achten, dass zum Thema gesprochen und der Zeitrahmen eingehalten wird.

Auch das Führen eines Protokolls über Teamgespräche hat sich als sinnvoll erwiesen, damit Vereinbarungen fixiert werden können und das prozesshafte Geschehen im System (Entwicklungen in der Klasse und auch innerhalb des Teams) nachvollzogen werden kann.

Hilfreich ist es, wenn ein Kriterienkatalog bei den Teamsitzungen verwendet wird, anhand dessen die Grundlagen der gemeinsamen Arbeit erörtert werden können.

Beispiel für einen Kriterienkatalog:

Individuelle Vorstellungen über den integrativen Unterricht und Erziehungsziele

- Was versteht jede Lehrerin bzw. jeder Lehrer unter dem Begriff „Integrativer Unterricht“, was soll er bewirken, welche Ziele sollen/können erreicht werden?
- Was ist beim Unterricht in der Integrationsklasse besonders zu beachten?
- Welche gemeinsamen erzieherischen Ziele werden angestrebt?
- Welche Regeln und Normen sollen erarbeitet werden, an deren Umsetzung alle LehrerInnen mitwirken?
- Wie soll mit den SchülerInnen dieses Regelbewusstsein erarbeitet werden?

Überlegungen zur Rolle und Aufgabe der Teammitglieder

- Akzeptanz der Gleichberechtigung aller Teammitglieder ist eine wesentliche Voraussetzung für eine effiziente Zusammenarbeit.
- Sollen/müssen alle LehrerInnen Ansprechpartner für alle SchülerInnen sein?
- Wie kann das vermittelt werden?
- Welche Auswirkungen ergeben sich daraus?
- Wer soll welche Aufgaben übernehmen?
- Wie soll sich das Team nach Außen (Eltern, Schulaufsicht usw.) präsentieren?

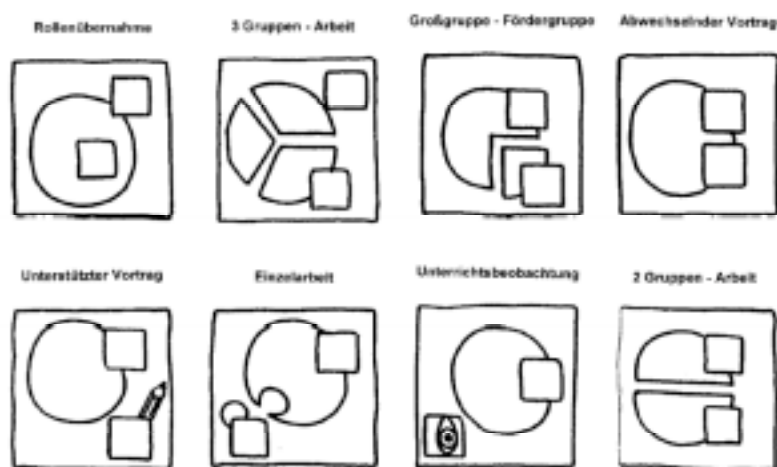
Überlegungen/Voraussetzungen zur gemeinsamen Unterrichtsarbeit

- FachlehrerInnen und SonderschullehrerInnen planen gemeinsam.
- Von Beginn an sollen fixe Stunden zur gemeinsamen Vorbereitung vereinbart werden, die für alle verbindlichen Charakter haben.
- Organisationsplan erstellen: Wie wird differenziert, welche Unterrichtsformen kommen zur Anwendung, wer bringt welche Materialien usw.?
- Die „Rolle“ der einzelnen Lehrerin bzw. des einzelnen Lehrers während der Unterrichtssequenzen klären.
- Ziele formulieren und die Zielerreichung kontinuierlich überprüfen (Erstellen von Förderplänen mit kurz-, mittel- und langfristigen Zielen, Überprüfungskriterien überlegen usw.).

Was ist Teamteaching?

Teamteaching bedeutet die gleichberechtigte Durchführung des gemeinsam geplanten Unterrichts. Das heißt, dass das spezifische Know-how der Fachlehrerin bzw. des Fachlehrers und der Sonderschullehrerin bzw. des Sonderschullehrers in die Planung und Unterrichtsgestaltung einfließt. Dabei wird und soll es im Laufe der Zeit zu einem Kompetenztransfer kommen.

Folgende Möglichkeiten des Teamteaching¹ können praktiziert werden, wobei die verschiedenen Formen auf die Inhalte, Bedürfnisse der SchülerInnen, aktuelle Anlässe usw. abzustimmen sind.



Rollenübernahme

Eine Lehrkraft „schlüpft“ in die Rolle einer Schülerin bzw. eines Schülers. Das bietet sich zB bei einer Partnerarbeit an, wenn die Anzahl der SchülerInnen ungerade ist.

3-Gruppen-Arbeit

Die Gruppen werden von den LehrerInnen mit Unterstützung geeigneter SchülerInnen („Helfersystem“) bei ihrer Arbeit betreut.

Großgruppe/Fördergruppe

Die Differenzierung erfolgt nach Leistungen, Interessen oder Arbeitsweisen. Je eine Lehrkraft betreut eine Gruppe.

¹ nach Schnelzer, W. (Hg.), Teamarbeit in der Schule. Planungsbehelfe aus dem Schulmodell Mittelschule – Verbund Graz West. O. J. (Bestellung möglich bei Initiative für Projektorientierten Unterricht [IPU], Gradnerstraße 24, NMS/HS Puntigam, 8055 Graz).

Das abwechselnde Gespräch, der abwechselnde Vortrag

Zwei LehrerInnen ergänzen einander im Vortrag, bringen unterschiedliche Aspekte zum Thema ein, geben mit ihrer Gesprächsführung und der Darstellung ein Beispiel ...

Unterstützter Vortrag

Beispiel: Eine Lehrkraft führt ein physikalisches/chemisches Experiment durch während die andere Lehrkraft gleichzeitig ein entsprechendes Tafelbild bzw. einen Merktext entwickelt.

Einzelarbeit

Eine Lehrerin bzw. ein Lehrer arbeitet mit der Klasse, die andere Lehrkraft unterstützt eine Schülerin bzw. einen Schüler (fordern, stützen, „nachhelfen“, Lernzielkontrolle).

Unterrichtsbeobachtung

Eine Lehrkraft beobachtet:

- die andere Lehrerin/den anderen Lehrer
- die SchülerInnen (Stimmungen, Arbeitshaltung, -freude, -technik usw.)
- die Struktur der Unterrichtsstunde oder eines Teiles davon
- die Wirksamkeit der Methoden, die Ökonomie der Arbeitsweise usw.

2-Gruppen-Arbeit

Je eine Lehrkraft betreut eine Gruppe, die jeweils aus behinderten und nicht behinderten Kindern zusammengesetzt ist. Dies bedeutet eine intensivere Information der SchülerInnen und individuellere Arbeitsbedingungen durch arbeitsteilige oder arbeitsgleiche Gruppenarbeit.

Gesprächskultur des Teams/Konflikte und deren Lösungen

In Teams kann es – wie in allen Bereichen, wo Menschen eng zusammenarbeiten – auch zu Unstimmigkeiten und Meinungsverschiedenheiten kommen. Das Team sollte sich vornehmen, dass alles, was ein Teammitglied belastet oder stört, offen, klar und vor allem nach Möglichkeit umgehend thematisiert wird. Das ist sicher nicht immer ganz einfach, erspart aber erfahrungsgemäß Auseinandersetzungen, die sich häufig vermeiden lassen, wenn rechtzeitig eine Aussprache stattfindet.

Manchmal kann es hilfreich sein, wenn eine von allen Teammitgliedern akzeptierte Person (zB aus dem Kollegium, nicht aber aus dem Team) eine Teamsitzung moderiert, da ein Außenstehender oft besser in der Lage ist, eine derartige Diskussion strukturiert zu leiten. Sehr

bewährt hat es sich auch, wenn ein Team zumindest im ersten Jahr der Zusammenarbeit nach Möglichkeit vorhandene Supervisionsangebote in Anspruch nimmt. Erfahrungen haben gezeigt, dass eine regelmäßige Supervision nicht nur eine individuelle Hilfe darstellt, sondern auch eine sehr wertvolle Stütze für das Team sein kann, weil dadurch ebenfalls der Prozess des Zusammenwachsens wesentlich gefördert wird.

Heide Likar-Kaser

► **Zusammenarbeit Eltern – LehrerInnen – SchülerInnen**

Eltern von behinderten Kindern bzw. von Kindern mit „besonderen Bedürfnissen“ haben häufig einen langen, mühevollen gemeinsamen Weg hinter sich und brauchen besondere Solidarität, Stärkung und Verständnis. Grundlage für eine positive Zusammenarbeit zwischen Eltern, LehrerInnen und SchülerInnen (E – L – S) ist die partnerschaftliche und kooperative Haltung aller Beteiligten.

1. Intensive und zielführende Zusammenarbeit zwischen E – L – S ist zwar zeitaufwändig, nützt aber allen Betroffenen, erleichtert die Arbeit und stärkt besonders nach Außen.

Auswirkungen, die zu erwarten sind:

- gegenseitiges Verständnis
- Erhöhung des Problembewusstseins
- positive Resonanz in der Bevölkerung
- Durchsetzen berechtigter Forderungen
- Teilen von Aufgaben und Verantwortung
- mehr Zufriedenheit und Lebensqualität aller Beteiligten

2. Einzelgespräche in Integrationsklassen über:

- die besonderen Bedürfnisse, die Entwicklung der Möglichkeiten und Fähigkeiten der Kinder. Durch genaues Hinterfragen werden bessere Handlungsmöglichkeiten geschaffen. Es wird immer wieder notwendig sein sich zu versichern, ob bei den Gesprächspartnern Informationen so angekommen sind, wie sie gemeint waren. Fallweise wird es sinnvoll sein, weitere Fachleute einzubeziehen.

3. Gemeinsame Aktivitäten, Elternabende:

- Es wäre wichtig, alle Eltern für diese Veranstaltungen zu gewinnen.
- In die Planung und Gestaltung sollen Eltern immer wieder einbezogen werden, Wünsche, Rückmeldungen (kurze „Blitzlichttrunden“) sind zweckmäßig.
- Inhalte können sein: Fragen der Erziehung, der Gestaltung des Gemeinschaftslebens, Planung von Veranstaltungen, Projekten usw.

Volker Rutte

► Leistungsbeurteilung in integrativen Klassen

Häufig kann ein Zusammenhang zwischen der Form des Unterrichts und der Leistungsbeurteilung festgestellt werden: in Integrationsklassen mit einer schülerzentrierten Didaktik wenden LehrerInnen oft auch eine schülerzentrierte Leistungsbeurteilung an. Sie wählen Alternativen zu Noten, weil eine ausschließliche Ziffernbeurteilung die individuellen Leistungen und Fortschritte nicht ausreichend beschreibt. Als Nachteile der Ziffernbeurteilung werden u. a. folgende Faktoren genannt¹:

- Jede Schülerleistung erhält einen Rang.
- Die Rangplätze können nur grob angegeben werden.
- Einzelne Faktoren der Schulleistungen werden nicht sichtbar.
- Ziffern liefern keine ausreichend aussagekräftigen inhaltlichen Informationen.

LehrerInnen in Integrationsklassen erleben auch widersprüchliche Auswirkungen der Funktionen der Leistungsbeurteilung, insbesondere in Bezug auf leistungsschwache SchülerInnen:

- Die **pädagogische Funktion** – Noten sollen SchülerInnen zu erhöhtem Einsatz anspornen.
- Die **Berichts- und Kontrollfunktion** – Eltern und Kinder sollen mittels der Noten über den Leistungsfortgang informiert werden.
- Die **Berechtigungs- bzw. Selektionsfunktion** – Noten entscheiden wesentlich über Bildungs- und Berufschancen.

Wenn jedes Kind als Individuum mit seinen Fähigkeiten und Möglichkeiten im Zentrum der pädagogischen Arbeit steht, dann wird als Bezugsnorm für die Bewertung von Fortschritten das Kind selbst gelten (personenbezogene, individuelle Bezugsnorm). Mit anderen Worten, die

¹ Zusammenstellung nach Bartnitzky, H., Christiani, R., Zeugnisschreiben in der Grundschule, Heinsberg 1994.

individuelle Leistung wird nicht mit jener der anderen SchülerInnen, sondern mit der bisherigen Leistung des Kindes verglichen.

Schon in den Schulversuchsklassen wurden verschiedene Formen der alternativen Leistungsbeurteilung entwickelt, praktiziert oder adaptiert. Für eine individuelle Leistungsbeurteilung in Integrationsklassen der Sekundarstufe I eignen sich zB Lernzielkataloge („Pensensbücher“¹) oder Lernentwicklungsberichte. Letztere werden meist „Verbale Beurteilung“ genannt und bieten die Möglichkeit, die individuellen Lern- und Entwicklungsfortschritte konkret anzuführen und die SchülerInnen besonders zu motivieren. Verallgemeinernde oder verletzende Formulierungen sind auf jeden Fall zu vermeiden. Als Grundlage für die Erstellung von Lernentwicklungsberichten sind zB Beobachtungsnotizen auf Karteikarten, ein pädagogisches Tagebuch oder standardisierte Beobachtungsbögen gut geeignet. Für Kinder, die nach dem Schwerstbehinderten-Lehrplan unterrichtet werden, ist eine Darstellung des erreichten Entwicklungsstandes vorgesehen (SchUG §22 Abs. 4).

Will man für alle SchülerInnen auf die Ziffernbeurteilung verzichten, ist ein entsprechender Schulversuch einzureichen. Am Ende einer Schulart und bei einem Schulwechsel hat auf jeden Fall eine Ziffernbeurteilung zu erfolgen.

Die Diskussion um die Leistungsbeurteilung wird oft mit hoher Emotionalität und teilweise unzureichenden Kenntnissen der empirischen Untersuchungen² geführt. Kritik an der Ziffernbeurteilung bedeutet sicher nicht Verzicht auf Leistung bzw. Leistungsanforderung. Leistungen sollen und müssen auch in Integrationsklassen ohne Verschleierung und Beschönigung festgestellt werden. Die Auseinandersetzung um Vor- und Nachteile der verschiedenen Formen der Leistungsbeurteilung ist im Interesse des gemeinsamen Lernens unerlässlich. Je nach den vorhandenen Gegebenheiten werden daher jeweils unterschiedliche Lösungen gefunden werden müssen.

¹ Integration Sekundarstufe I: Entwicklungsbericht (Pensensbuch) – 5. Schulstufe, BMUK, ZSE 1998.

² Feyerer, E., Behindern Behinderte? Integrativer Unterricht auf der Sekundarstufe I. Innsbruck 1998, S. 128 -136.
Vierlinger, R., Plädoyer für die Abschaffung der Ziffernnoten. Erziehung heute (Weissbuch Integration),
Vierlinger, R., Die offene Schule und ihre Feinde. Beiträge zur Schulentwicklung. Wien 1993, S. 51 - 66.

► Differenzierung im Unterricht

Begriffsklärung

Äußere Differenzierung oder Fachleistungsdifferenzierung ist die Einteilung einer Klasse nach Leistung in relativ homogene Lerngruppen, die räumlich getrennt unterrichtet werden. Man spricht von Leistungsgruppen, Niveauekursen ...

Unter Innerer Differenzierung oder Binnendifferenzierung versteht man hingegen Unterrichtsmaßnahmen innerhalb einer heterogen zusammengesetzten, gemeinsam unterrichteten Klasse.

Durch Differenzierungsmaßnahmen werden die besonderen Interessen und Neigungen, sowie die spezifischen Lernbedürfnisse und Lernschwierigkeiten der SchülerInnen berücksichtigt.

Bei der Binnendifferenzierung geht es im Einzelnen um die:

- Förderung individueller Fähigkeiten und Interessen
- Behebung von Lerndefiziten
- Förderung der Selbsttätigkeit
- Ermöglichung der Selbsterfahrung
- Stärkung der sozialen Kompetenz usw.

Jede Schülerin bzw. jeder Schüler bringt andere Voraussetzungen für schulisches Lernen mit:

- unterschiedliche Begabung
- soziales Umfeld
- Leistungsmotivation
- Anstrengungsbereitschaft
- Belastbarkeit
- Lerntempo
- Konzentrationsfähigkeit
- Lerntyp usw.

Weiß man um die Lernvoraussetzungen der SchülerInnen, kann man diese methodisch und inhaltlich berücksichtigen und geeignete Differenzierungsmaßnahmen im Unterricht setzen.

Ein Ziel „innerer Differenzierung“ ist die Sicherung eines individuellen Lernfortschrittes aller SchülerInnen einer Klasse, der durch Förderung der Fähigkeiten und speziellen Bedürfnissen jeder einzelnen Schülerin bzw. jedes einzelnen Schülers erreicht werden soll.

Differenzierung in Integrationsklassen

Differenzierungsmaßnahmen in integrativen Klassen sollen dazu beitragen, Abstufungen zu vermeiden und durch gemeinsames Leben und Lernen Berührungspunkte zwischen behinderten und nicht behinderten Menschen abzubauen. Daher ist es besonders wichtig, dass in Integrationsklassen ein Höchstmaß an gemeinsamem Lernen erfolgt.

Eine bewährte Maßnahme ist zB Peer Education. Sie ist nicht nur ein effektives Unterrichtsmittel und bewirkt eine Entlastung der LehrerInnen, sondern ist auch für den Erwerb alterstypischer Einstellungen und Verhaltensweisen sowie für die Ablösung von der Familie wichtig.

„Die integrative Schule will zur gegenseitigen Hilfe erziehen, das kooperative Verhalten fördern, Einfühlungsvermögen und Sensibilität füreinander entwickeln, solidarisches Verhalten unterstützen, Mitmenschlichkeit einüben“¹.

Es muss Zeit geschaffen werden für Soziales Lernen, das sich durch den Unterricht zieht, aber auch Gesprächsrunden im Sitzkreis und das Nutzen von aktuellen Anlässen braucht. Nicht nur die Sonderschullehrerin bzw. der Sonderschullehrer oder der Klassenvorstand ist für soziales Lernen zuständig, sondern genauso jede Fachlehrerin und jeder Fachlehrer. Die dafür aufgewendete Zeit lohnt und erleichtert das Weiterarbeiten.

Der neue Lehrplan der Hauptschule, der mit dem Lehrplan der Unterstufe der AHS ident ist, kommt den pädagogischen Intentionen integrativer Klassen sehr entgegen. Insbesondere der Erwerb von Schlüsselqualifikationen, wie Kritikfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, soziale Verantwortung, Teamfähigkeit, selbstständiges Arbeiten, Technik der Wissensaneignung sowie Kreativität spielen dabei eine zentrale Rolle.

¹ Muth, J., Integration von Behinderten. Essen 1986

Leistungsgruppen und Integration

Gemäß SchOG § 18, Abs. 3 kann „die Zusammenfassung in SchülerInnengruppen in den leistungsdifferenzierten Pflichtgegenständen entfallen“. Das heißt, dass in integrativen Klassen alle Leistungsgruppen in einer SchülerInnengruppe gemeinsam und binnendifferenziert unterrichtet werden können und die Zuteilung zu einer Leistungsgruppe nur für die Leistungsbeurteilung von Bedeutung ist.

Abgesehen davon, dass es keinen empirischen Nachweis dafür gibt, dass Leistungsgruppen bzw. äußere Differenzierung effizienter als Binnendifferenzierung¹ sind, können sich für Integrationsklassen u. a. folgende Probleme ergeben:

- der Raumwechsel kann Unruhe und weniger „wohnliche“ Klassen bedeuten,
- etwa die Hälfte der Unterrichtszeit verbringen die Schüler nicht integrativ im Klassenverband,
- durch den komplexen Stundenplan sind fächerübergreifender Unterricht und Projekte kaum mehr durchzuführen,
- die Stoffgebundenheit in Leistungsgruppen führt von schülerzentriertem Unterricht eher weg als ihn zu fördern².

Nicht immer aber finden Teamteaching und innere Differenzierung den nötigen Konsens im LehrerInnenteam, daher wird eine wichtige Aufgabe für alle Beteiligten darin bestehen, Lösungen zu erarbeiten, bei denen trotz räumlich getrennter Leistungsgruppen ein Höchstmaß an gemeinsamem Lernen und eine entsprechende Förderung der Schülerinnen und Schüler mit SPF sichergestellt wird.

Aspekte der inneren Differenzierung

Innere Differenzierung kann in verschiedenen Bereichen ansetzen:

a) Differenzierung des Lernangebotes:

Welche Bedeutung hat das Thema für die Lerngruppe? Welche Punkte könnten einzelnen SchülerInnen Schwierigkeiten bereiten? Welche Aspekte bieten für bestimmte SchülerInnen einen besonderen Anreiz? Was ist für alle SchülerInnen von Bedeutung?

¹ Siehe Dobart, A., Kerl, F., Die Versuchsergebnisse im Bereich der Schulen der Zehn- bis Vierzehnjährigen (Zentrum für Schulversuche, o. J.) und im Speziellen: Feyerer, E., Behindern Behinderte? Integrativer Unterricht auf der Sekundarstufe I. Innsbruck 1998.

² Siehe Rupert Vierlingers Vier Thesen über die pädagogischen Nachteile der Schülersortierung. In: Vierlinger, R., Die offene Schule und ihre Feinde. Beiträge zur Schulentwicklung. Wien 1993. S. 17 ff.

b) Differenzierung der Lernziele:

Nach qualitativen Kriterien – welcher Lernstoff passt zu wem? und nach quantitativen Kriterien – wie viel Stoff für wen?

Man muss jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler „dort abholen“, wo sie oder er leistungsmäßig steht!

c) Differenzierung der Stufenfolge des Unterrichts und der Lernschritte der SchülerInnen:

Auf welcher Stufe ist eine Differenzierung sinnvoll? Zum Beispiel: In der Durchführungsphase merkt die Lehrerin bzw. der Lehrer, dass einige SchülerInnen gewisse Lernziele nicht erreicht haben. Jetzt muss differenziert werden!

d) Differenzierende Unterrichtsformen:

- Offener Unterricht

„Der offene Unterricht will den lernzielorientierten und lehrerzentrierten Unterricht öffnen, um den SchülerInnen durch selbstständiges und kooperatives, problemorientiertes und handlungsbezogenes, mitbestimmendes und mitverantwortetes Lernen Gelegenheit zu geben, Fähigkeiten für das Leben in einer von Wissenschaft und Demokratie geleiteten, offenen Gesellschaft zu erwerben“¹. Bewährte Organisationsformen sind zB der Morgenkreis, Tagesplan- und Wochenplanarbeit, freie Arbeit oder Projektunterricht. Offener Unterricht braucht ein gut vorbereitetes Lernangebot, eine angepasste Zeitstrukturierung, Beobachtung und Teamarbeit. Eine Ausstattung des Klassenraumes als vorbereitete Lernumgebung ist dazu notwendig.

- Fächerübergreifendes, projektorientiertes Lernen
- Lernen in Form von Teamteaching
- Partnerarbeit und Gruppenarbeit in heterogenen oder homogenen Gruppen, mit gleichen oder verschiedenen Lernzielen
- Einsatz spezifischer Unterrichtsmittel (Lernmaterialien/Lernspiele)

e) Differenzierung der Lernmethoden nach Lerntyp, Lernstrategien, Informationsbeschaffung und -erfassung, Informationsverarbeitung und -aufbereitung, Arbeits-, Zeit- und Lernplanung usw. Welche Stärken haben die einzelnen SchülerInnen im Wahrnehmungsbereich, im Denkbereich, im Behaltensbereich, im Anwendungsbereich? Wahlmöglichkeiten für SchülerInnen sollten sich aus sachlogischen bzw. lernpsychologischen Gründen innerhalb einer Unterrichtseinheit abwechseln (zB eine Sammelmappe anlegen, eine Mind Map erstellen, ein Informationsblatt schreiben, Lernen in Kursen usw.

¹ nach Schaub, H., Zenke, K. G., Wörterbuch Pädagogik. München 2000, S. 410.

f) Differenzierung der Aktionsformen:

ausschneiden, kleben, messen, ausmalen, rahmen, schraffieren, zeichnen usw.

g) Differenzierung des Medienangebotes:

Video, Kassettenrecorder, Taschenrechner, Computer, Fotoapparat, Kamera usw.

h) Differenzierung der Hausaufgabenstellung:

Die Aufgaben sollen in ihrem Schwierigkeitsgrad und Umfang der individuellen Leistungsfähigkeit angepasst werden.

i) Differenzierung der Schularbeiten:

nach zeitlichen, inhaltlichen, lernzielorientierten, leistungsmäßigen, methodischen, aktionellen und medialen Gesichtspunkten

Guter binnendifferenzierter Unterricht bedeutet, allen Schülerinnen und Schülern entsprechend ihrer individuellen Begabungen, Interessen, Fähigkeiten und Bedürfnisse gerecht zu werden.

Das Lernen an gemeinsamen Themen gehört zum Wesen der inneren Differenzierung. Dabei sind die Inhalte eines Themas methodisch-didaktisch entsprechend der unterschiedlichen Voraussetzungen der SchülerInnen aufzubereiten.

Kommen verschiedene Lehrpläne zur Anwendung, sind sowohl Inhalte als auch die Abfolge des Lehrstoffes im Hinblick auf ein Höchstmaß an gemeinsamem Lernen aufeinander abzustimmen.

Schulbücher erfüllen vielfach eine wichtige Funktion im Unterricht, sie sind jedoch kein „geheimer Lehrplan“. Ihr Einsatz muss methodisch-didaktisch verantwortungsvoll geplant werden, da sie individuelle Interessen bzw. Bedürfnisse nicht berücksichtigen können. Im Hinblick auf das gemeinsame Lernen wird es somit auch notwendig sein, die Arbeit mit dem Schulbuch gelegentlich durch geeignete andere Unterrichtsmittel zu ersetzen.

Differenzierung bei SchülerInnen mit SPF

Jedes Kind in der Klasse hat seine individuellen Bedürfnisse, Gefühle, Wünsche und Vorstellungen. Dies trifft genauso auf SchülerInnen mit Behinderungen zu. Daher ist es besonders wichtig, sie so „normal“ wie möglich zu behandeln – also so, wie alle anderen Kinder auch. Die Sonderpädagogik nennt das „Normalisierungsprinzip“. Dazu gehört u. a. die Kommunikation der Kinder untereinander. Durch nachahmendes Lernen und durch Anregungen, die von den MitschülerInnen ausgehen, entstehen viele Lernprozesse, die für behinderte Kinder sehr wertvoll sind und so manche Übung „im stillen Kämmerlein“ ersetzen können.

Besonders in der freien und projektorientierten Arbeit haben SchülerInnen die Möglichkeit, sich an allen Tätigkeiten zu beteiligen und so voneinander mehr zu erfahren. Durch das Zusammensein werden Berührungsängste überwunden und die Sicherheit im Umgang mit verschiedenen Menschen wird gefördert. Diese Art des Unterrichts begünstigt überdies das selbstständige Lernen, wobei besonders SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf angespornt werden, durch Beobachten verschiedener Tätigkeiten, diese auch selbst auszuprobieren.

Für die Lehrerin bzw. den Lehrer empfiehlt es sich, bei Differenzierungsmaßnahmen vom „Schwächsten“ auszugehen, sich die Frage zu stellen, was an einem Gegenstand/Thema relevant für das Kind ist, was es in der Lage ist zu erlernen. Sodann wird man den Gegenstand anspruchsvoller und komplexer erfassen und schwierigere Lernziele und Übungen formulieren. Dieses Vorgehen hat sich in der Praxis bewährt, denn es ist wesentlich leichter, „hinauf zu differenzieren“, als vorgegebene Ziele und Inhalte zu reduzieren.

Heidelinde Kahlhammer

► Verbinden statt abfinden

Man kann es drehen, wie man will:

Der Unterricht in Integrationsklassen erfordert besondere methodisch-didaktische Überlegungen und verstärkte Formen der Zusammenarbeit.

Deshalb ist die Vernetzung der Personen und Institutionen wichtig, die in irgendeiner Weise mit der Integration verbunden sind.

Das beginnt bei regelmäßigen Gesprächen der Lehrerinnen und Lehrer untereinander (nicht nur des Integrationsteams!), um Fremdheiten und Unsicherheiten wegzunehmen und Verständnis und Vertrauen für ungewohnte und ungeübte Situationen aufzubauen. Diese gebündelten Informationen erleichtern es erheblich, die Idee der Integration erfolgreich umzusetzen.

Grundlage für die Erstellung eines individuellen pädagogischen Konzeptes („Förderplan“) sind die Informationen durch die Eltern und die abgebenden GrundschullehrerInnen über die besonderen Bedürfnisse der Kinder, ergänzt durch die professionellen Beobachtungen oder Diagnosen von Fachleuten innerhalb und außerhalb des Systems Schule.

Die „Schulbahnen“ der Kinder mit SPF verlaufen oft in Kurven und Biegungen, eine mögliche Eingliederung in die Berufswelt erweist sich als schwierig und in manchen Fällen als unmöglich. Der Übergang von der Schule in das Berufsleben erfordert eine Menge unter-

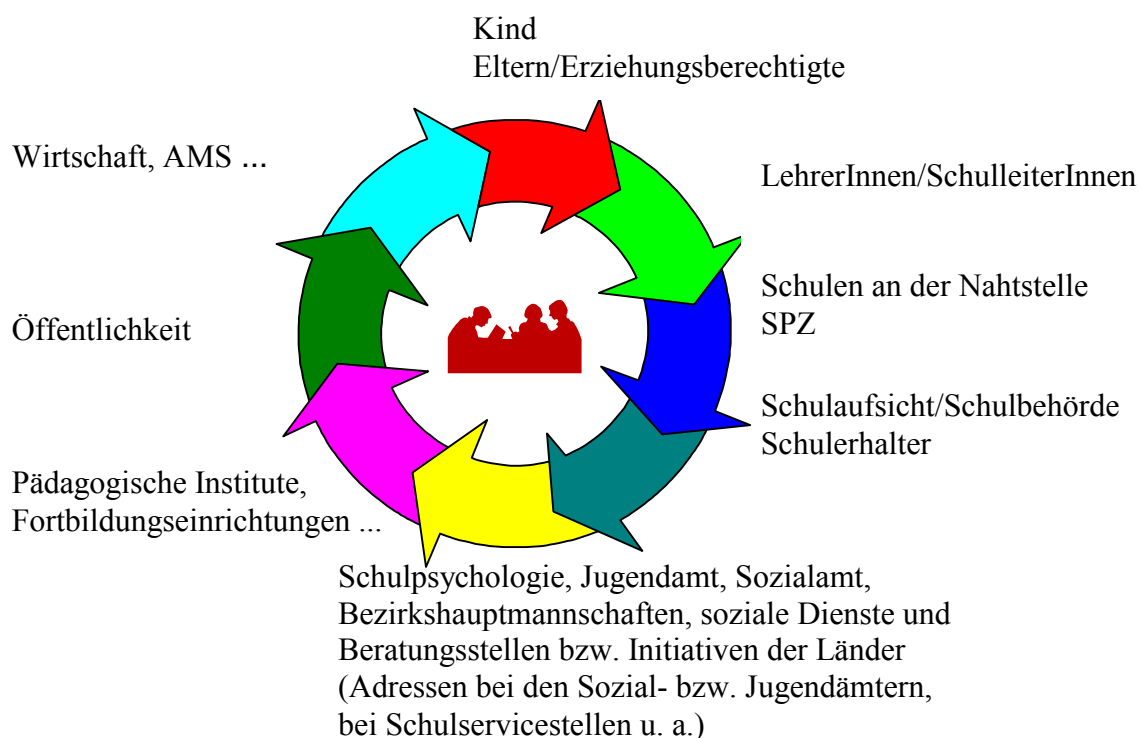
stützender Strukturen (AMS, Wirtschaft ...), in denen die Lehrerinnen und Lehrer eine zentrale Rolle spielen.

Und wenn eine massive Verhaltensbehinderung es schwer macht, die Kinder mit ihren Problemen anzunehmen, ist die professionelle Bündelung von helfenden Kräften (Beratungs- bzw. BetreuungslehrerInnen, Schulpsychologie, Beratungsstellen bzw. soziale Dienste für das Kind und seine Eltern wie auch die Fortbildung für die Kollegenschaft) das einzige Wegenetz mit Aussicht auf Erfolg. Die Öffentlichkeit (Elternvereine, Politik, Medien, Vereine ...) kann ein wichtiger Verbündeter dabei werden, die soziale Integration im Schulprofil der aufnehmenden Schule positiv zu verankern.

Integration gehört zum Alltag der Hauptschule und ist auch Auftrag an die AHS-Unterstufe: Sie knüpft Netze zwischen den Lauten und Leisen, den Friedfertigen und Aggressiven, den inländischen SchülerInnen und jenen mit ausländischer Herkunft, den Theoretikern und Praktikern, den Behinderten und den Nichtbehinderten ...

Ein dichtes Netz an Informationen macht zwar beim anfänglichen Knüpfen mehr Arbeit, weil die wichtigen Kontakte herzustellen oder auszubauen sind, erleichtert jedoch in weiterer Folge den pädagogischen Alltag. Es stärkt sowohl die Schülerinnen und Schüler wie auch die Lehrerinnen und Lehrer.

Eine wichtige Aufgabe der Schule besteht darin, die verschiedenen inner- und außerschulischen Helfer zu koordinieren, damit so die vorhandenen personellen und finanziellen Ressourcen für das Kind sinnvoll eingesetzt werden.



Brigitta Imre

► **Persönliches Resümee einer Integrationslehrerin**

Ich möchte nicht mehr anders unterrichten.

Die vielen erfolgreichen Aktivitäten mit unseren anvertrauten Schülerinnen und Schülern möchte ich nicht missen. Besonders freue ich mich, wenn ich höre, welchen positiven Weg viele unserer Schülerinnen und Schüler gehen konnten, ob sie jetzt zu den Leistungsstärksten oder zu den Schwächsten in unserer Klassengemeinschaft gehörten.

Verhindern konnten wir nicht die schmerzlichen Erfahrungen mit millieugeschädigten und sozial emotional geschädigten Kindern, die oft ihren Lebensweg alleine nicht bewältigen konnten.

Vielleicht können wir durch innovative pädagogische Arbeit in den Klassen dazu beitragen Schülerinnen und Schüler noch besser auf das Leben vorzubereiten.

Jean Piaget's Worte treffen den Kernpunkt der Sache:

„In allem Lernen ist es sehr wichtig, dass der Schüler selbst höchst aktiv bleibt, er soweit als möglich seine eigenen Experimente durchführt, seine Hypothesen erstellt, seine eigenen Beobachtungen macht und zu Schlüssen kommt.

Denn nur dann ist alles wirklich seine Entdeckung, und es ist dann auch Tatsache, dass er nicht so schnell vergisst.“

Claudia Otratowitz, Diether Zenker

► **Abenteuer Integration Beobachtungen in einer Hauptschule**

Im Rahmen unserer Lehrerbetreuung¹ besuchten wir gegen Ende des Schuljahres eine Integrationsklasse der fünften Schulstufe in einer Wiener Hauptschule.

Unseren Beobachtungen zufolge unterschied sich diese Klasse nicht wesentlich von anderen Integrationsklassen. Der Unterricht verlief unspektakulär, die Integrationskinder waren im Verhalten kaum von den anderen zu unterscheiden und das Lehrerteam wirkte entspannt. In Gesprächen mit den Kolleginnen stellte sich heraus, dass der Beginn des Schuljahres jedoch schwierig war.

¹ Das Wiener Schulsystem bietet mit BLICKWINKEL eine systeminterne unterrichtsbegleitende Beratung auf kollegialer Ebene an. Ziel ist die Stärkung kommunikativer und methodisch-didaktischer Ressourcen von LehrerInnen im Rahmen einer Unterrichtsmitschau mit anschließendem Feedback.

Die Klassenlehrerin war zunächst sehr erfreut eine Integrationsklasse übernehmen zu dürfen, da diese neue Aufgabe eine Herausforderung für sie war. Die Kolleginnen des Teams waren ihr bekannt, aber sie hatte in der Teamfindung kein Mitspracherecht. Auch die Integrationslehrerin wurde ihr zugeteilt – eine junge Kollegin im ersten Dienstjahr, mit der genauso wie mit den anderen Kolleginnen detailliertere Absprachen den Unterricht betreffend vor Beginn des Schuljahres kaum möglich waren.

Die Gefühle der Lehrerinnen zu Beginn des Schuljahres waren gemischt:

„Habe mich riesig gefreut einmal eine erste Klasse zu bekommen.“

„War erleichtert, die Kinder wirkten eh alle normal.“

„Mir war mulmig zumute sowohl in bezug auf die Schüler als auch auf die neuen Kolleginnen.“

„Was mach ich mit den Integrationskindern? – werde ich auch ihnen gerecht.“

Achtzehn SchülerInnen – davon fünf Integrationskinder und ein außerordentlicher Schüler – bildeten einen bunten aus verschiedenen Volksschulen zusammengewürfelten Haufen. Die Integrationskinder fielen im Unterricht hauptsächlich durch ihre Schwächen und Defizite auf.

„M. fiel durch seine sprachlichen Schwierigkeiten auf. Wurde er angesprochen, warf er den Kopf in den Nacken und rang nach Worten.“

„E. und B., zwei Mädchen hatten eine sehr schüchterne und verängstigte Art. E. begann sofort zu weinen, wenn sie etwas nicht wusste.“

In der anderen Gruppe der SchülerInnen zeigten sich Probleme im Sozialverhalten und Verhaltensauffälligkeiten.

„Das Mädchen S. zeigte eine ausgeprägte Hyperaktivität und ihr Redefluss konnte kaum gestoppt werden.“

„P., ein auffällig großer, massiver Schüler, drängte sich sofort bei jeder Gelegenheit in den Mittelpunkt und versuchte die anderen zu beeinflussen.“

„D. ein Straßenkind aus dem ehemaligen Jugoslawien, der als außerordentlicher Schüler die Klasse besuchte konnte weder lesen noch schreiben. Sein einziges Kommunikationsmuster bestand aus Angriff und Verteidigung und er war immer kampfbereit.“

Das Sozialgefüge dieser Klasse zeichnete sich durch eine besondere Dynamik aus. Auffallend war allerdings, dass die Integrationskinder nie ausgespottet oder in Raufereien verwickelt wurden.

Der Unterricht in dieser Klasse erforderte von den Kolleginnen besondere Energie. Erprobte Muster sowohl im methodisch-didaktischen als auch im kommunikativen Bereich zeigten nicht

immer die gewünschte Wirkung. Hilfreich und unterstützend waren die regelmäßigen Teamtreffen, in denen sowohl über Unterrichtsprobleme diskutiert als auch weitere Vorgangsweisen aufeinander abgestimmt wurden. Da auch die persönliche Komponente dabei nicht zu kurz kam, lernten die Kolleginnen untereinander ihre individuellen Ressourcen kennen und schätzen.

„Nach einigen Wochen entwickelten sich bei uns Antennen für die Kolleginnen und die SchülerInnen.“

Daraus entstand unter anderem ein Morgenkreis zu Wochenbeginn, in dem die Kinder erstaunlich viel von sich preisgaben. In weiterer Folge wurde das Projekt „Miteinander“ durchgeführt: Eine Woche Soziales Lernen mit gemeinsamem Erarbeiten von Klassenregeln, vielen nur im Team lösbaren Aufgaben, gemeinsamen Aktivitäten und Rollenspielen. Von allen heiß geliebter Höhepunkt war das tägliche gemeinsame Frühstück einschließlich aller Vor- und Nacharbeiten, welches für viele Kinder völlig unbekannt war. Alle am Projekt Beteiligten lernten sich besser kennen: „Habe viele SchülerInnen beobachten können und gesehen, dass neben dem Unterricht noch viel mehr (anderes) in ihnen steckt.“

Auf den ersten Blick veränderte sich das Klassengefüge nicht wesentlich, rückblickend gesehen war das Projekt allerdings ein großer Erfolg.

Nach diesem Anstoß begann sich die Dynamik in der Klasse zu verändern und die Verhaltensauffälligkeiten nahmen ab. Klare Regeln und eindeutige Strukturen im Unterricht einerseits und verstärktes Offenes Lernen und Freies Arbeiten mit einer starken Individualisierung andererseits unterstützten diesen Prozess. In diesem Zusammenhang zeigt sich immer wieder, dass im Allgemeinen „die Integrationskinder eine soziale Stütze für die Klasse sind.“

Auch die Unsicherheit der LehrerInnen vor der Schullandwoche stellte sich als unbegründet heraus. Die Handicaps einzelner Kinder fielen nicht ins Gewicht, und Verhaltensauffälligkeiten reduzierten sich stark.

Gegen Ende des Schuljahres ist aus dem bunten Haufen eine gute Klassengemeinschaft geworden. „M. ist toll integriert und macht sehr gut im Unterricht mit.“ „E. und B. trauen sich viel öfter frei zu sprechen und auch am ‚normalen Unterricht‘ mit zu arbeiten.“ „Ich war überwältigt von so viel sozialem Denken und liebevollem Handeln von Seiten der Kinder bei S.‘ spontaner Geburtstagsfeier.“ „Sogar D. löst seine Konflikte nicht mehr immer nur mit körperlicher Gewalt.“

Eindeutiger Tenor bei allen Kolleginnen des Teams ist eine persönliche Bereicherung und die Bereitschaft zu einer jederzeitigen Wiederholung des Abenteuers Integrationsklasse. Ein Jahr Erfahrung weckt aber auch den Wunsch nach Optimierungen.

„Ich genieße die Integrationsklasse, weil die Teamarbeit, die räumlichen Ressourcen und die organisatorischen Möglichkeiten die Chance einer freieren Organisation des Unterrichts bieten.“

„Es war ein tolles Jahr und wir haben mit unserer Teamzusammensetzung viel Glück gehabt. Es wäre wichtig, dass sich das Team selbst finden kann.“

„Ich würde es sofort wieder machen, aber die Schullandwoche so früh wie möglich im Jahr planen.“

„Habe gelernt keine Vorurteile mehr zu haben.“

„Es macht einfach Spaß in der Klasse zu sein und es ist ein viel sozialeres Klima.“

„Es hat so gut funktioniert, weil wir ganz viel miteinander geredet haben und einen gemeinsamen Weg gefunden haben.“

„Für mich als Lehrerin im ersten Dienstjahr war die Arbeit in der Integrationsklasse sehr spannend und das Team eine große Unterstützung.“

„In meiner nächsten Integrationsklasse werde ich bei allen offenen Arbeitsformen von Anfang an klare Regeln und Strukturen aufstellen, die auch für die Integrationskinder gelten und von ihnen getragen werden können.“

„Dieses Jahr hat viel Spaß gemacht.“

Beispiele für Publikationen/Materialien zur schulischen Integration in der Sekundarstufe I

Schriftlich zu bestellen beim Zentrum für Schulentwicklung, Abteilung I, Kaufmannngasse 8,
9020 Klagenfurt (0463/54081-0)

- Integration – Sekundarstufe I
Unterrichtsbeispiele in heterogenen Klassen aus Deutsch
Unterrichtsbeispiele in heterogenen Klassen aus Englisch
Unterrichtsbeispiele in heterogenen Klassen aus Mathematik

- Integration – Sekundarstufe I
Lernspiele und Materialien, deren Herstellung und vielfältige Anwendbarkeit im Unterricht
(Heft A, Heft B)

- Integration – Sekundarstufe I
Themenzentrierter fächerübergreifender Unterricht in Integrationsklassen
5./6. Schulstufe und 7. Schulstufe/schulstufenübergreifend

- Integration – Sekundarstufe I
Förderdiagnostik und Förderpläne für Kinder mit SPF
Entwicklungsbericht (Pensenbuch) – 5. Schulstufe

- Integration – Sekundarstufe I
Materialien für offene Lernformen im Geschichteunterricht
Teil 1: Überblick – Die Urgeschichte – Ägypten – Die Welt der Griechen – Das Römische Reich – Spielvorschläge
Teil 2: Spätantike und Frühmittelalter – Hochmittelalter – Spätmittelalter und Wende zur Neuzeit – Rätsel und Spiele

- Integration – Sekundarstufe I
Integration in der Leibeserziehung
Funktional-therapeutische Übungen mit Tooties und ihr Einsatz als Unterrichts- und Therapiematerial

- Integration – Sekundarstufe I

Kreatives Gestalten im integrativen Unterricht

- Integration – Sekundarstufe I
Differenzierter Unterricht in Biologie und Umweltkunde
- Integration – Sekundarstufe I
Differenzierter Unterricht in Physik und Chemie
- Integration – Sekundarstufe I
Projektbeispiele zur Berufsorientierung/Berufsvorbereitung
- Integration in der Hauptschule und Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schule
- Sonderpädagogischer Förderbedarf bei lern- und verhaltensbehinderten Kindern
- Sonderpädagogischer Förderbedarf bei Kindern mit Sehschädigung
- Sonderpädagogischer Förderbedarf bei hörgeschädigten Kindern
- Zeitschrift „Integration in der Praxis“
- Handbuch zur Lehrerfortbildung „Besonderer Förderbedarf in der Klasse“ (sog. UNESCO Resource Pack)

Zu bestellen beim Amedia Servicebüro, Sturzgasse 1a, 1141 Wien (01-9821322)

- Gruber, H., Specht, W., Integration behinderter Kinder in der Sekundarstufe I
- Medienkatalog (Film, Audio, Video) zum Thema „Integration von Menschen mit Behinderung“ herausgegeben, mit einem Spezialverzeichnis deutschsprachiger Videos der TU Berlin im Anhang.

Zu bestellen bei Integration: Österreich, Wurzbachgasse 20/8, 1150 Wien (01-7891747)

- Zeitschrift „Betrifft: Integration“

Zu bestellen beim Zentrum für integrative Betreuung (ZIB), Beratungsstelle des LSR Stmk., Klusemannstraße 21, 8053 Graz (0316-261782-12)

- Behördenfibel II zum gemeinsamen Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder
Anleitung zur Handhabung der 15. SCHOG-Novelle, der weiteren Novellen und der korrespondierenden Gesetze für Schulaufsicht, Schulerhalter und Schulleiter
- „Pädagogik der besonderen Bedürfnisse“. Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse.
- Auf dem Weg zur Schule ohne Ausgrenzung (Hg. Inclusion International)
- The Journey to Inclusive Schools (englische Version)
- La voie vers des ecoles intégrées (französische Version)
- El camino hacia las escuelas inclusivas (spanische Version)

Zu bestellen – zum Selbstkostenpreis – beim Zentrum für integrative Betreuung (ZIB), Beratungsstelle des LSR Stmk., Klusemannstraße 21, 8053 Graz (0316-261782-12)

- Materialien zur sozialintegrativen Schule: Einführung und Grundlagen
- Materialien zur sozialintegrativen Schule: Didaktik und Praxis
- Materialien zur sozialintegrativen Schule: Sekundarstufe I
- Erste Hilfe: Das autistische Kind in der Integrationsklasse
- Erste Hilfe: Das sehgeschädigte Kind in der Integrationsklasse
- Erste Hilfe: Das hörbehinderte Kind in der Integrationsklasse
- Erste Hilfe: Das körperbehinderte Kind in der Integrationsklasse
- Materialien zur sozialintegrativen Schule: Leistungsbeurteilung
- Materialien zur sozialintegrativen Schule: Integration aus 27 Blickwinkeln
- Praktikum '93: Wochenpläne, Projekte und Vorbereitungen aus sozialintegrativen Klassen (2 Bände)
- Praktikum '94: Wochenpläne, Projekte und Vorbereitungen aus sozialintegrativen Klassen, Band 3: Sekundarstufe I

Autorinnen und Autoren

Brigitta IMRE

Hauptschul-/Sonderschullehrerin, HS Oberwart

Heidelinde KAHLHAMMER

Bezirksschulinspektorin, St. Johann/Pongau

Heide LIKAR-KASER

Volksschuldirektorin i. R., Klagenfurt

Claudia OTRATOWITZ

Hauptschullehrerin, M. Ed., SPZ für integrative Betreuung, Wien

Judith PANNOS

Sonderschullehrerin, Integrationsberatungsstelle des Stadtschulrates für Wien

Volker RUTTE

Sonderschullehrer, Zentrum für integrative Beratung, Graz

Diether ZENKER

Hauptschuloberlehrer, M. Ed., SPZ für integrative Betreuung, Wien

Dagmar ZÖHRER

SPZ-Leiterin, St. Veit a. d. Glan